

博士学位請求論文 要約

対話的自己論に基づく保育者の自己形成に関する  
オートエスノグラフィー研究

濱名 潔

(D140035)

教育学研究科教育人間科学専攻

2023年1月25日

## 【論文構成】

### 序章. 問題の所在と研究の目的

#### 第1節. 問題

第1項. 「保育者になる」という自己形成

第2項. 「保育者になる」で想定されているドミナントな保育者

#### 第2節. 先行研究の検討

第1項. 保育者の熟達化

第2項. 保育者のキャリア形成

第3項. 保育者のアイデンティティ形成

第4項. 保育者の自己形成

#### 第3節. 本研究の目的と意義

#### 第4節. 倫理的配慮

### 第1章. 自己形成をめぐる概念と研究の視点

#### 第1節. 自己形成をめぐる多様な考え方

第1項. 自己形成をめぐる概念の多様性

第2項. 自己形成とアイデンティティ形成の違い

第3項. 本研究における自己形成の定義

#### 第2節. 自己形成を促える視点

第1項. 外的環境との相互作用（行為や経験）

第2項. 他者（人・モノ）

第3項. 時間

### 第2章. 本研究の理論的枠組み

#### 第1節. 対話的自己論の概要

第1項. 対話的自己論とは

第2項. Iポジション

第3項. Self

#### 第2節. 対話的自己論に依拠する理由

第1項. 外的環境との相互作用や他者との関係による検討可能性

第2項. 自己の様々な側面を包括した検討可能性

### 第3章. 対象と研究の方法

#### 第1節. 筆者を対象に研究をする理由

第1項. 対象を1人にする理由

第2項. 筆者を対象にする理由

## 第2節. 筆者のプロフィール

第1項. 生い立ちと家庭背景

第2項. 大学～大学院時代

第3項. 新人保育者時代

## 第3節. 研究方法論としてのオートエスノグラフィー

第1項. オートエスノグラフィーの概要

第2項. オートエスノグラフィーの強み

第3項. オートエスノグラフィーの課題

第4項. オートエスノグラフィーを採用する理由

## 第4節. データ収集の方法

第1項. 回顧的記録

第2項. 研究協力者による筆者へのインタビュー

第3項. 新人保育者時代の日記

## 第5節. 分析の方法

第1項. 複線径路等至性モデリングによる分析

第2項. 対話的自己論による分析

## 第4章. 保育職を目指し就職するまでの経験：保育業界で園長として働くことを見据えた自己形成

### 第1節. 目的と分析手続き

第1項. 目的

第2項. 分析手続き

### 第2節. 家業の幼稚園を継ぐことを決めてから保育職に就職するまでの自己形成のプロセス

第1項. 1期：弟と私の将来を見据えた職業の模索と決定期（幼少時代～大学時代）

第2項. 2期：家業の幼稚園を継ぐ制約がもたらす大学院生活での葛藤期（大学院時代）

### 第3節. 家業に関するIポジションを中心になされる自己内対話

第1項. 1期：家業の幼稚園を継ぐに至った自己内対話

第2項. 2期：「家業を意識する私」を中心とした進路の決定

### 第4節. 小括

第1項. 結果の概要

第2項. 理想とする保育者像や保育者としての使命感を持たない自己形成

第3項. 進路を決断するさいの重点と環境の関係

第4項. 本章の課題

第5章. 保育職という新たな環境への移行経験：大学院の経験に対する意識が希薄化して  
いく自己形成

第1節. 目的と分析手続き

第1項. 目的

第2項. 分析手続き

第2節. 大学院の経験に対する意味づけに関する自己形成

第1項. 1期：自身の経歴が気になる期（201X年3月末～4月初旬）

第2項. 2期：大学院時代の経験や考えに縋っている期（201X年4月中旬～8月中旬）

第3項. 3期：拠り所としての研究と実践の分断期（201X年8月下旬～12月末）

第4項. 4期：担任としての責任と重圧期（201X+1年1月～3月末）

第3節. 大学院に関係するIポジションを中心になされる自己内対話

第1項. 1期：大学院の経歴に対する自信の無さから生じる普通の新人保育者では  
ないという気負い

第2項. 2期：実践的感覚と研究的思考の対立から生じる自分の感覚の信じきれなさ

第3項. 3期：大学院の経験に縋っても自分の保育は良くなれないという求心力から  
派生する様々な葛藤

第4項. 4期：子どもの育ちに対する責任から生じる余裕の無さ

第4節. 小括

第1項. 結果の概要

第2項. 大学院の経験に対する意識が希薄化するプロセス

第3項. 自己内の異なる2つの背景が生み出す新たな価値観

第4項. 本章の課題

第6章. 子どもに対する理解とかかわりから保育者の専門性を発達させる経験：子どもと  
先輩保育者との関係からなされる自己形成

第1節. 目的と分析手続き

第1項. 目的

第2項. 分析手続き

第2節. A組における子どもと同僚保育者との関係からなされる自己形成

第1項. 1期：発達段階がわからず戸惑い期（201X年3月23日～3月末）

第2項. 2期：アドバイスどおりにできない焦り期（201X年4月上旬～4月末）

第3項. 3期：自身のかかわりで子どもが動くことが手ごたえ期（201X年4月末～9月  
中旬）

第4項. 4期：子どもとのかかわり方に対する考えの転換期（201X年9月末～11月上  
旬）

第5項. 5期: 様々な視点から子どものかかわりを考え始める期 (201X年11月上旬  
～201X+1年3月末)

第3節. 子どもに対する理解とかかわりの関係を示す自己内対話

第1項. 1期: 保育がうまく進められないことから派生する複数の葛藤

第2項. 2期: 複数のIポジションがもたらす焦り

第3項. 3期: 複数のIポジションによる子どもへのかかわりの試行錯誤

第4項. 4期: 異なる観点の自己内対話もたらす子どもへのかかわりの試行錯誤

第5項. 5期: 子どもの育ちに関するIポジションがもたらす葛藤

第4節. 小括

第1項. 結果の概要

第2項. 子どもと先輩保育者の三者関係からなされる自己形成

第3項. 「できない」ことの自覚による保育者の変化・成長

第4項. 対話的自己論の視点からみた新人保育者の子どもに対する理解やかかわりの構造

第5項. 本章の課題

終章. 総合考察

第1節. 各章のまとめ

第2節. 本研究の成果

第1項. ドミナントとは異なる立場の保育者の自己形成

第2項. 対話的自己論から見た保育者の変化・成長に対する捉え方の提示

第3項. 過去の経験の意味づけとその変容が保育者の変化・成長に与える影響

第4項. 保育者の変化・成長に関する「ローカルな知」の提示

第3節. 本研究の限界と課題

引用文献・URL

謝辞

## 【論文概要】

### 序章. 問題の所在と研究の目的

保育者の価値観は、保育を振り返る経験だけでなく、他者との出会いなどの経験を積み重ねていくことで形成される（竹石，2011）。このように「経験のなかで自分自身を作り上げていく過程」は自己形成と呼ばれ（中間，2021），変化・成長を扱うゆるやかな「成長志向的（development-oriented）」な概念である（溝上，2008）。詳細は第1章で述べるが，本研究では自己形成を「これまでに作りあげてきた自分なりの価値観と日常場面における他者を含む外的環境との関わり（行為や経験）によって新たに生じる価値観を統合すること」という意味で用いる。

それでは，保育者の自己形成はどのように捉えられるのだろうか。言い換えれば，「保育者になる」とはどのようなことを指すのだろうか。例えば，就業的観点から考えれば，保育者として働き始めることが「保育者になる」ことだと言える。また専門性の観点から考えれば，子どもとのかかわりを通して「保育者になる」と言われている（黒澤，2020）。このように「保育者になる」ことには，いくつかの観点があると考えられる。

先行研究（全国保育士養成協議会，2016；大村，2011；児玉，2016）を見ると，「保育者になる」者の多くが同じような資格取得方法，学歴，保育職への志望理由であり，ドミナントな保育者は①子どもが好きで保育者に憧れ，②高校卒業までに保育職に就くことを決め，③短期大学や4年制大学といった保育者養成校で保育士資格を取得している。しかし，人の発達は青年期，成人期，老年期と後ろになればなるほど，年齢的要因や世代文化的要因ではなく個人的要因に強く規定される（Baltes, et al., 1980）。そのことを踏まえると，ドミナントな保育者の自己形成を捉えるだけでは，現代の多様な背景を持つ保育者の実態を描き切れないと考える。それでは，なぜ「保育者になる」こと背景は描かれないのであろうか。以下，保育者の自己形成に関する先行研究からその要因を探る。なお，自己形成は変化・成長を扱う概念であることから（溝上，2008），保育者の熟達化，キャリア形成，アイデンティティ形成に関する先行研究も含めたレビューを行う。先にこれらの3つの先行研究をレビューし，最後に保育者の自己形成に関する研究を検討する。

保育者の熟達化に関する研究では，初心者，中堅者，経験者と経験年数を重ねるにつれて，保育の知識量の増加および知識が構造化される知見を示している（e.g., 高濱，2000；横山・秋田，2001）。これらの研究は経験年数別の保育者の熟達度の傾向を理解するため，各保育者の個性や背景は捨象されている。また研究の前提には，経験年数を重ねることで保育者は変化・成長し続けるという考え方があり，保育者のキャリア形成に関する研究（e.g., 田頭・金丸・堀田・奥原・福間・國富・三川，2011；原・高橋・おかもと・日暮・當銘，2021）では保育職の離職や継続の観点からの議論がなされており，保育者のライフコースを探る傾向にあり，ライフコースから外れるような保育者の個別的な背景が取り上げられることは少ない。保育者のアイデンティティ形成に関する研究では，経験年数による違い（e.g., 足立・柴崎，2010），養成校の学生の保育者アイデンティティ形成（e.g., 小泉・田爪，2005）を検討している。これらの研究は，保育者としての自己をどのように意識しているのかを明らかにしている。しかし，アイデンティティ形成はある方向性をもった変化のプロセスであり，研究者によって自己の領域・テーマが設定され，そのなかで示される具体的な姿に達成できているかどうか

が問われる「課題達成的」な概念である（溝上，2008）。そのため、保育者の変化・成長は研究者が定める視点から検討され、右肩上がりの一様なものと捉えられている。以上のことから、熟達化研究、キャリア形成研究、アイデンティティ形成研究における保育者の変化・成長の捉え方は次の2つにまとめられる。第一に、保育者の変化・成長は経験年数を重ねることで明確な状態や能力に到達すると捉えている。第二に、保育者の変化・成長における共通点を探るため、保育者の個々の背景は捨象される。したがって、右肩上がりで一様な保育者の変化・成長の捉え方であり、保育者個人の変化・成長には焦点が当てられていない。

一方で、保育者の自己形成に関する先行研究は、保育者の転機（香曾我部，2013）や地域コミュニティとの関係（香曾我部，2015）について検討しており、各保育者の置かれた社会的状況の変化や地域コミュニティなどの背景によって自己形成の様相が異なることを示唆する。これより、保育者の自己形成に関する研究は、保育者の変化・成長が各自の背景に影響される個性的なものと捉えていることがわかる。実際に、近年の保育者は多様化しており、男性保育者（香曾我部・藤田・新屋・中橋，2020）や来日第二世代の保育者（林・佐々木・ト田・戸田，2018）、ストレートマスターの保育者（濱名，2021）などの様々な背景を持つドミナントとは異なる立場の保育者がいる。しかし、先行研究（香曾我部ら，2020；林ら，2018；濱名，2021）は、ドミナントとは異なる立場の保育者の実態を描出するに留まっており、従来の保育者の変化・成長の見地と照らし合わせて議論してこなかった。

そこで、本研究はドミナントとは異なる立場の保育者の自己形成を明らかにし、その知見を基に従来の研究における右肩上がりで一様な保育者の変化・成長に対する捉え方について検討する。そのために本研究では「保育者になる」ことについて、先述した就業的観点と専門性の観点を参考に、保育職を目指し就職するまでの経験、保育職という新たな環境への移行経験、子どもに対する理解とかかわりから保育者の専門性を発達させる経験に着目し、各経験における保育者の自己形成を明らかにする。そのさい、ドミナントとは異なる立場の保育者（研究者養成大学院出身で養成教育を受けていない、保育者に憧れているわけではなく、保育職への就職を志望していないが家業が幼稚園）である筆者を対象にする。具体的には次の研究課題を設定した。第1章では、自己形成の概念について整理し、本研究における定義を示す。第2章では、理論的枠組みで使用する対話的自己論について論じる。第3章では、筆者を対象とする理由と研究方法論であるオートエスノグラフィーならびにデータ収集の方法、分析方法について論じる。第4章では、保育職を目指してから大学院に進学するものの、休学して保育職に就職するまでの経験における保育者の自己形成を明らかにする。第5章では、保育職という新たな環境への移行経験における保育者の自己形成を明らかにする。第6章では、子どもに対する理解とかかわりの経験における保育者の自己形成を明らかにする。終章では結果を踏まえて、本研究の成果と課題を述べる。

## **第1章. 自己形成をめぐる概念と研究の視点**

第1章では、自己形成の概念を整理し、本研究における自己形成の定義と捉える視点を提示した。自己形成の定義は、個人の視点から捉えているもの（中間，2021；石川，2010；山田，2004）と他者や環境の視点から捉えているもの（高橋，1992；田井，1990；高田・丹野・渡辺，1987；長浜，1987）

に分けられ、教育哲学の領域では人間形成と同義に、心理学ではアイデンティティ形成と同義に使用されている（山田，2003）ことがわかった。先行研究の論考を包括すると、自己形成は他者や環境とのかかわりを通して個人の自己が変化・成長していくことだと整理された。自己形成とアイデンティティ形成は類似した概念であるが、「自己の成長/発達/変化観」，「自己を扱う領域・テーマの範囲」，「自己の何を見るか」という3つの観点で異なることがわかった（表1）。以上の整理をもとに、本研究は自己形成を「これまでにつくりあげてきた自分なりの価値観と日常場面における他者を含む外的環境とのかかわり（行為や経験）によって新たに生じる価値観を統合すること」と定義した。また先行研究（田井，1990；高橋，1992；速水，1998；山田，2003，Gergen, 1994；中村・岩川，2010；石川，2010；木村，1982）から自己形成を捉える視点を検討したところ、「外的環境との相互作用（行為や経験）」，「他者（人・モノ）」，「時間」が示された。

表1 自己形成とアイデンティティ形成の違い

	自己形成	アイデンティティ形成
自己の成長/発達/変化観	特定の方向性をもった変化ではなく個性的な変化（成長志向的） ※個人内の発達課題に結びつかない変化・成長を扱うことが多い ※青年期以降の人の成長/発達/変化は年齢的要因や世代文化的要因ではなく個人的要因に強く規定されるため	ある特定の方向性をもって変化（課題達成的） ※研究者によって自己の領域・テーマが設定され、その領域・テーマの中で示される具体的な姿に達成できているかどうか
自己を扱う領域・テーマの範囲	自己の変容・変化・成長を具体的な領域・テーマにおける到達点からではなく広範囲に扱う	研究者によって自己の特定の領域やテーマが設定される 例）「職業」「友情」「デート」「性役割」
自己の何を見るか	日常場面における行為や経験といった（外的）環境との関わりをベースとして、その外的活動とそれに付随する内的活動（諸感覚や評価）との相互作用によってもたらされる自己の発達およびその過程	感覚 ※尺度化されて数量的に測定

## 第2章. 本研究の理論的枠組み

本研究では理論的枠組みである、自己は単一の本質を持つ実態ではなく複数のIポジションが対話を通して成立すると考える対話的自己論（Dialogical Self Theory；Hermans & Kempen, 1993/2006）について論じた。対話的自己論における自己の考え方やIポジション（社会の中で他者とかかわるさいに自分が果たす役割における「私」）およびSelf（全体としての自己の統合を達成するべく、他のポジションを並列させたり相互連関させたりすることができるメタ的な視点を持つ第三のポジション）の概念について説明した。本研究が対話的自己論に依拠する理由として次の2つを示した。第一に、対話的自己論では各Iポジションが影響を受けている外的環境との相互作用（行為や経験）や他者（人・モノ）も自己内の外部ポジションに置いて検討することを可能にする。そのため、外的環境との相互作用（行為や経験）や他者（人・モノ）との関係から自己形成が検討できる可能性がある。第二に、対話的自己論によって、自己形成を自己の様々な側面を包括して検討できる可能性があると考えられた。

自己には様々な側面が存在するが、その側面間の調整が自己形成だと考えられている。対話的自己論では自己の様々な側面をIポジションとして置き換え、各Iポジション同士の対話的關係やSelfの概念を用いることで、自己の様々な側面の調整を描くことが可能だと考えた。

### 第3章. 対象と方法

本章では対象と方法について論じた。まず、本研究における適当な対象者数について検討した。本研究は対象者を1人にする事で、関係のある他者や社会を含めた研究となり、個と社会の関係性にアプローチできる(大谷, 2019)と考えた。またドミナントとは異なる立場の保育者にあてはまる条件を検討して、筆者を対象にした。さらに、筆者のプロフィールについても年代に分けて詳述した(表2)。次に、本研究で採用した質的研究方法論であるオートエスノグラフィー(Ellis & Bochner, 2000/2006)の概要や強み、課題について説明した。オートエスノグラフィーは調査者自身を研究対象とし、自身の主観的な経験について、「私」がどのように、なぜ、何を感じたかという自己再帰的に考察することを通して、文化的・社会的文脈の理解を深める(井本, 2013)ことを目指している。オートエスノグラフィーを採用した理由は次の3つである。第一に、筆者を対象にすることで、その周りの他者や社会についてのデータ採取をすることが可能なため、自己形成を捉える視点である「外的環境との相互作用(行為や経験)」や「他者(人・モノ)」を検討するのに適していたからである。第二に、自己形成は既存の価値観と新たに生じる価値観を統合することであるため、オートエスノグラフィーにより経験の意味づけを探索していく作業が、筆者自身の自己形成を検討することになるからである。第三に、「保育者になる」ことをドミナントとは異なる立場の保育者の視点で研究できるからである。データ収集では次のような工夫を行った。オートエスノグラフィーは、論理科学モードのように事実を追及するのではなく、物語モードのように出来事の筋立て方や意味づけを追及するため(やまだ, 2020)、データの事実関係を厳密に問わない。しかし、記憶を唯一のデータにすると、恣意的な解釈に陥る可能性が懸念される。その点を克服するために、データ収集において回顧的記録、研究協力者による筆者へのインタビュー、新人保育者時代の日記を採用した。

表2. 筆者のプロフィール

時期	各時期のプロフィール
誕生～大学時代	<ul style="list-style-type: none"> <li>・筆者の実家の家業は私立の幼稚園</li> <li>・両親は共に幼稚園教諭</li> <li>・幼少期から保育現場に入ることや保育の話聞く機会が多い</li> <li>・大学時代は中学・高校の社会科の免許状を取得し教員になることを考える</li> <li>・両親からは家業を継ごうと思っているなら早い方が良いと言われる</li> <li>・当時は保育者になることに魅力は感じていない</li> <li>・弟が大病を患う</li> </ul>
大学院時代	<ul style="list-style-type: none"> <li>・H大学院に進学</li> <li>・所属した研究科のカリキュラムでは幼稚園教諭の免許状を取得できない</li> <li>・研究室で共同研究を盛んに行っていた</li> <li>・M2の時に高校の採用試験を受けて不合格となり大学院の博士課程に進学</li> <li>・博士課程進学後は研究を頑張ろうとするものの、同期や先輩と比較して自分の研究能力に限界を感じる</li> <li>・大学院に行くことができなくなり不適應の状態になる</li> <li>・フィールドワークやアルバイトをするにつれて保育者になりたい気持ちが膨らむ</li> <li>・家業を継ぐ意識と大学院から離れたい気持ちから国家試験で保育士資格を取得</li> <li>・指導教員との相談から大学院を休学して、東京の私立保育所で保育者として働くことを決める</li> </ul>
新人保育者時代	<ul style="list-style-type: none"> <li>・新人保育者時代は2歳児クラスの正規担任として働く</li> <li>・クラスの子どもは12名であり、筆者を除く同僚保育者は3名</li> <li>・保育者養成校に通わなかった筆者は大学院と保育所での考え方の違いや子どもに対してどのように理解しにかかわるかを葛藤していた</li> </ul>

データ分析では次の工夫をした。対話的自己論による自己に対する空間的な理解では、自己形成の「時間」に関する側面である「生きた時間」のプロセスを描けない。この点を補うために、本研究では複線径路等至性モデリング（以下、TEM：安田・サトウ，2012）による分析も行うことにした。これにより、筆者が「外的環境との相互作用（行為や経験）」や「他者（人・モノ）」との関係を「時間」のなかで意味づけて、どのように自己形成したのかを明らかにすることが期待された。

#### **第4章. 保育職を目指し就職するまでの経験：保育業界で園長として働くことを見据えた自己形成**

本章では、保育職を目指し就職するまでの経験における保育者（筆者）の自己形成を明らかにした。私立幼稚園を継ぐ筆者にとって保育職に就く過程における自己形成は、「1期：弟と私の将来を見据えた職業の模索と決定期」（図1）と「2期：家業の幼稚園を継ぐ制約がもたらす大学院生活での葛藤期」（図2）を経てなされていた。そして筆者の自己形成は保育業界で園長として働く保障された未来を見据えたものであり、未来への志向性が現在に与える影響（石川，2010）が明らかになった。

また、各期の自己形成を対話的自己の視点から分析した結果、次の点が明らかになった。1期では5つのIポジションが存在していた。そのなかで「自分がやりたいことよりも成功した人生を送りたい」という価値観に関係する「成功したい私」と「弟が気になる私」という2つのSelfが「趣味を仕事にしたい私」を抑制し、「家業の幼稚園を継ぐことを決める私」に働きかけて「OPP：総合的に考えて他業種に就職せず家業の幼稚園を継ぐことを決める」のであった。2期ではIポジションが6つに増加した。そして、Selfである「家業を意識する私」が「将来は保育現場で働く」や「いつかは保育をしないといけない」、「大学院でしていることが将来何と結びつくのかわからない」等の家業を継ぐことを意識した1つの求心力となり、「子どもとかかわる仕事がしたい私」、「成功したい私」、「研究を頑張ろうとする私」、「置かれている環境から逃げたい私」のIポジションに対して影響を与えていた。

ドミナントとは異なる立場の保育者（筆者）は保育職に就職するも、理想とする保育者像や保育者としての使命感も持っていなかった。これは筆者が保育職への憧れではなく家業と家族の関係から保育職に就いたこと、保育士試験による保育実習の免除による理想の保育者像の未獲得だったことが原因として考えられた。また、各期の自己形成を対話的自己論の視点から分析した結果より、自分のキャリアという価値観だけでなく、「家族が優先」という異なる価値観が合わさることで家業の幼稚園を継ぐに至っていた。すなわち、保育職に就くまでの過程における進路の決断は重点となる価値観が異なる価値観を調整し、その結果として進路が決定されることが明らかになった。



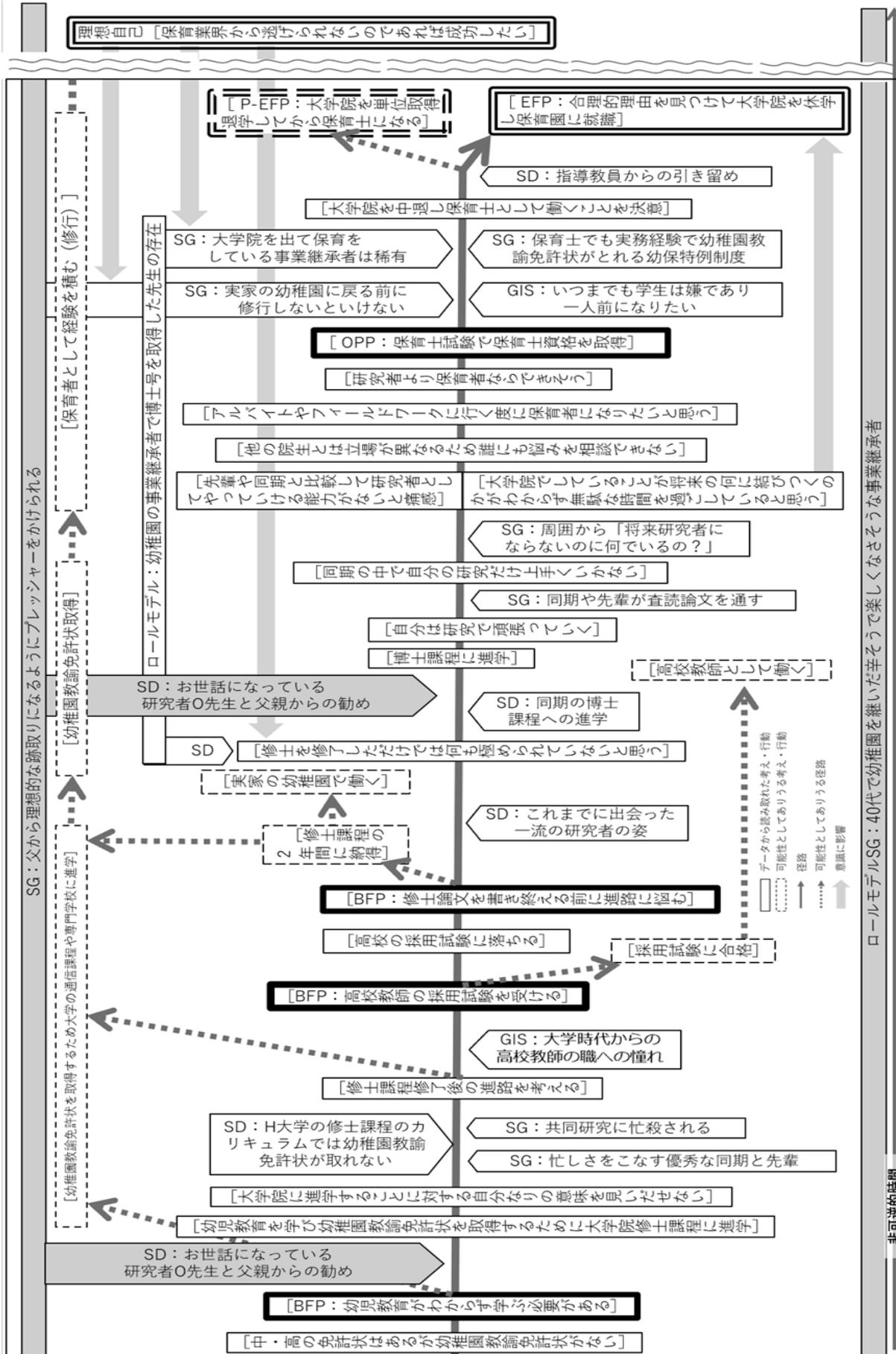


図 2. 家業の幼稚園を継ぐ制約がもたらす大学院生活での葛藤期（2期）

## 第 5 章. 保育職という新たな環境への移行経験：大学院の経験に対する意識が希薄化していく自己形成

本章では、保育職という新たな環境への移行経験における新人保育者（筆者）の自己形成を明らかにした。その結果、新人保育者（筆者）の自己形成は 5 期を経てなされていた。「1 期：自身の経歴が気になる期（201X 年 3 月末～4 月初旬）」において、新人保育者（筆者）は 27 歳であるにも関わらず、職歴がないことをコンプレックスに感じ、大学院の経験をネガティブに捉えていた（図 3）。しかし、保育実践の自信のなさからそれを埋める一種の武器として大学院の経験を捉えるようになった。「2 期：大学院時代の経験や考えに縋っている期（201X 年 4 月中旬～8 月中旬）」（図 3）において、新人保育者（筆者）は大学院の経験を活かして保育実践の課題を克服しようと試みるも上手くいかなかった。その経験の影響によって「頼りにしていた形式知（理論）だけでは対処できない」という価値観を持つようになった。一方で、周囲からの精神論的なアドバイスも受け入れられずにいた。「3 期：拠り所としての研究と実践の分断期（201X 年 8 月下旬～12 月末）」（図 4）では、クラスに入ったボランティア学生が絶賛されることで、新人保育者（筆者）は学生と比べて自分には保育の実力がないことを痛感し、「大学院の経験にすがっても自分の保育は良くなる」という価値観が形成された。また、その価値観から派生して、研究と実践のつながりを見いだせなかったり、保育業界の風習に馴染めなさを感じたりする葛藤も生じていた。「4 期：担任としての責任と重圧期（201X+1 年 1 月～3 月末）」（図 4）では、年度末という状況とクラスの子どもの落ち着いた姿があり、新人保育者（筆者）は子どもを育てられたかどうかが自分の保育の成果だと思うようになった。また、その経験から「担任の自分は子どもの育ちに責任がある」という新たな価値観が形成された。そして次年度は一人で担任を任されることになり、大学院の経験どころではなく、次年度の一人担任を意識して頭がいっぱいになり、大学院の経験に拘り実践と結び付けて考えようとすることはなくなるのであった。

各期の自己内対話を検討したところ、1 期は 5 つの I ポジションが存在しており、「職歴がなく大学院の経験に自信が持てない私」や「普通の新人保育者ではないと思う私」のように、自分が他者からどのように見られるかを意識する I ポジションが形成されていた。2 期は 5 つの I ポジションがあり、そのなかでも「実践的感覚を大切だと思う私」と「研究的思考も大切だと思う私」という相反する I ポジションが対立することで、「自分の感覚を信じきれない私」を形成し葛藤を引き起こしていた。3 期は 4 つの I ポジションがあり、「大学院の経験に縋っても自分の保育は良くなる」という求心力から、「研究と実践のつながりを見いだせない私」と「保育業界の風習に馴染めなさを感ずる私」という I ポジションが形成され葛藤が生じていた。4 期は 5 つの I ポジションが存在し、そのなかの「子どもの育ちに責任を感じる私」が各 I ポジションに影響する Self であり、「次年度の一人担任のことで頭がいっぱいな私」に影響して、「大学院の経験や考え方を場面によって活かす私」に干渉する余裕がなくなるほどの不安を与えていた。

以上の結果を Bridges（2004/2014）の移行理論から検討したところ、大学院の経験に対する意識が希薄化していくプロセスは次のように考えられた。「終わり」：筆者は保育者になり、大学院時代の方法では保育実践に対処できない事態が続いた時に、過去の習慣からくる大学院の経験や考え方でカバーしようとするも上手くいかなかった。「ニュートラルゾーン」：その後、現場のなかでの研究の位置

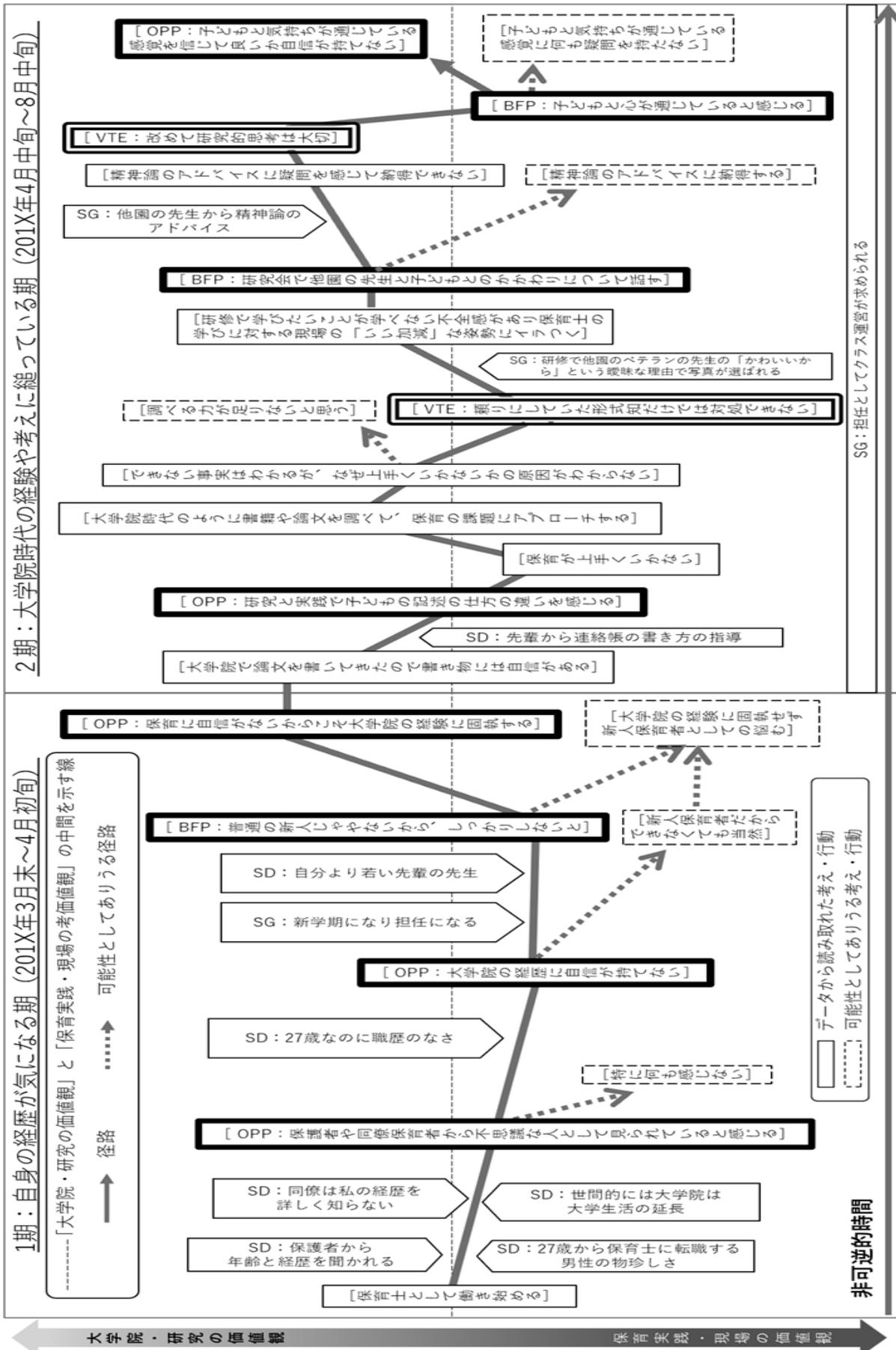


図3. 大学院生から保育者への移行における自己形成に関する TEM 図 (1～2 期)

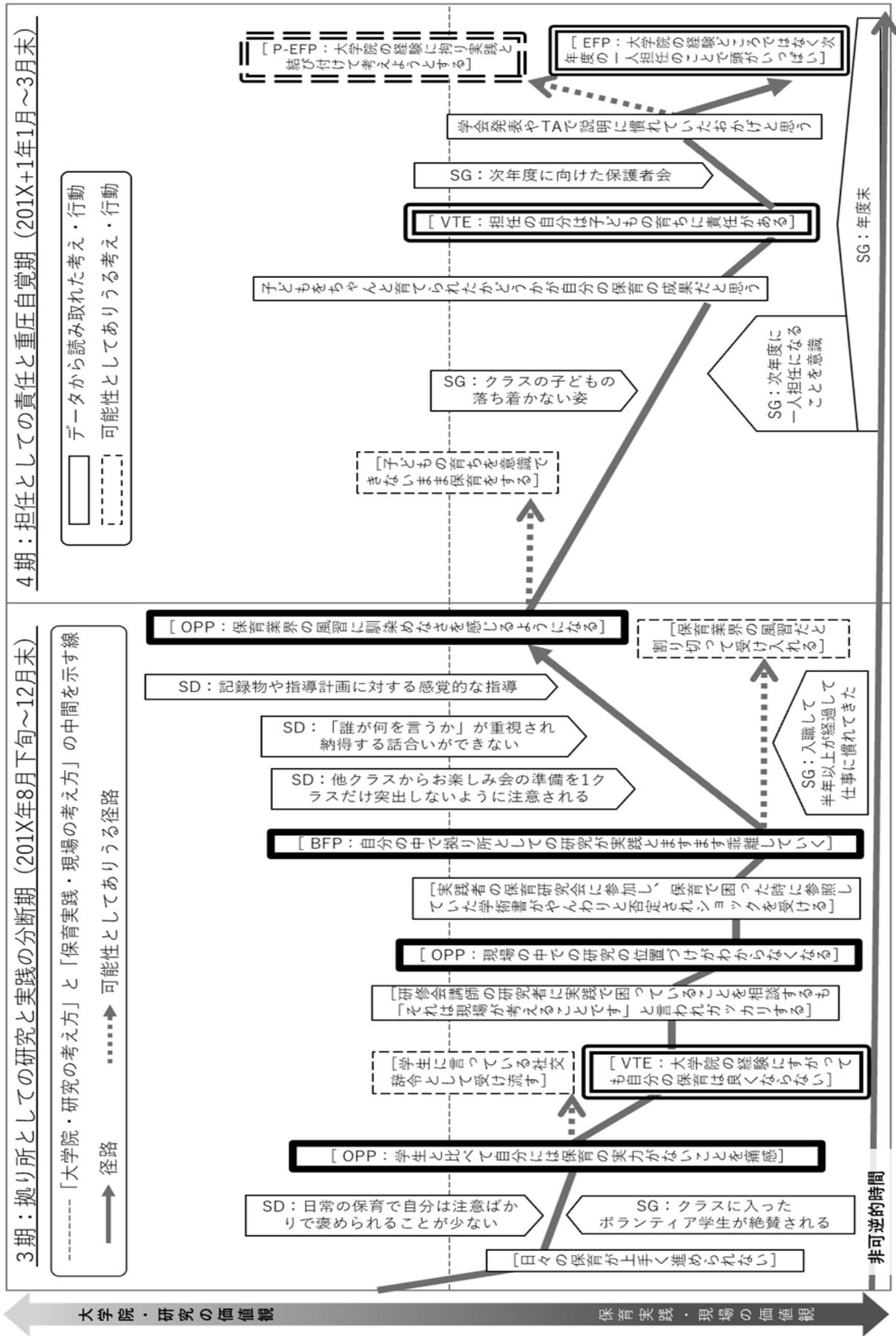


図4. 大学院生から保育者への移行における自己形成に関する TEM 図 (3～4期)

づけがわからなくなり、混乱して苦悩するも、次第に実践と研究の融合を諦めて別物だと捉えるようになった。「新たな始まり」：年度末になり、次年度に一人で担任になるという責任の重さが筆者の新しい課題になり、大学院の経験や考え方を保育実践にどのように活かすかという思考には至らなかった。また対話的自己論による分析結果から、保育者は現在置かれている背景と過去の経験から生じる背景が合わさることで、新たな価値観が生じることもわかった。例えば、保育の課題をどのように克服するかを考える筆者の自己内を見ると、「大学院の経験や考え方でカバーしようとする私」（保育者養成教育は受けずに大学院でトレーニングを受けてきた過去の背景）が「保育がうまく進められない私」（保育技術のなさを痛感する新人保育者の現在の背景）に働きかけたものの対処しきれず、「頼りにしていた形式知だけでは対処できない」という価値観が構築されていた。

## **第 6 章. 子どもに対する理解とかかわりから保育者の専門性を発達させる経験：子どもと先輩保育者との関係からなされる自己形成**

本章では、子どもに対する理解とかかわりから保育者の専門性を発達させる経験における、保育士試験で資格取得した研究者養成大学院出身の新人保育者（筆者）の自己形成を明らかにした。TEM の分析では次の点が明らかになった。「1 期：発達段階がわからず戸惑い期（201X 年 3 月 23 日～3 月末）」

（図 5）の新人保育者（筆者）は、2 歳児の発達段階のわからなさや、観察者である大学院生と実践者である保育者の違いを実感し、「言語化して理解していることが実践できるわけではない」という価値観が構築され、子どもとかかわりを意識するようになった。「2 期：アドバイスどおりにできない焦り期（201X 年 4 月上旬～4 月末）」（図 5）において、新人保育者（筆者）は先輩保育者からのアドバイスどおりに保育をしなければいけないという焦りから、「子どもの動きをコントロールできなければ」という価値観が構築された。「3 期：自身のかかわりで子どもが動くことが手ごたえ期（201X 年 4 月末～9 月中旬）」（図 5）の新人保育者（筆者）は「子どもの動きをコントロールできなければ」という価値観のもとで保育を試行錯誤していた。そこで新人保育者（筆者）は子どもの気持ちを大切にするかかわりをしたい一方で、厳しい言い方のかかわりもしており葛藤が生じていた。「4 期：子どもとかかわり方に対する考えの転換期（201X 年 9 月末～11 月上旬）」（図 6）において、新人保育者（筆者）は先輩保育者からのアドバイスにより子どもの今の気持ちに寄り添おうと思うようになっていた。しかし、理想どおりにいかず、子どもの気持ちに寄り添えない時があっても仕方ないというように、現実の難しさも感じていた。その後、研究会で話を聞くことで、自分にとって都合の良い子ども姿しか褒めていないことに気づいた。「5 期：様々な視点から子どもとかかわりを考え始める期（201X 年 11 月上旬～201X+1 年 3 月末）」（図 6）において、新人保育者（筆者）は同僚保育者の姿を俯瞰的にみたことで、子どもに対する望ましいかかわりができるかは、保育者の状況に左右されることを理解した。

対話的自己論による分析から次の点が明らかになった。各期の新人保育者（筆者）には、保育がうまく進められないことから派生する複数の葛藤（1 期）、複数の I ポジションがもたらす焦り（2 期）、複数の I ポジションによる子どもへのかかわりの試行錯誤（3 期）、異なる観点の自己内対話がもたらす子どもへのかかわりの試行錯誤（4 期）、子どもの育ちに関する I ポジションがもたらす葛藤（5 期）という特徴を持つ自己内対話が行われていた。時期が進むにつれて、新人保育者（筆者）の子ど





対する理解とかかわりに関する I ポジションは形成されていき、自己内の対話的關係も複雑化していた。細かく見れば、3期における新人保育者（筆者）には、「子どもの動きをコントロールしたい私」、「子どもの気持ちを感じとる私」、「自身と子どもとのかかわりを意識する私」、「先輩に言われたように保育を進めようとする私」という複数の I ポジションが「子どもとのかかわりに試行錯誤する私」に影響を与えていた。4期における新人保育者（筆者）には、自身の子どもへのかかわりに関する自己内対話と子ども理解に関する自己内対話という異なる観点が存在していた。そして、それらを踏まえてどう子どもとかかわるかを試行錯誤していた。また、子どもに対する見方（子ども理解）も、クラスの子どもと先輩保育者のいる A 組という社会文化的環境の影響によって、分からない存在（1期）から、コントロールしなければならない存在（2期）、一般化された子どもとクラスの個々の子ども（4期）と変容していた。

本結果から、新人保育者の自己形成は新人保育者（筆者）と子どもと先輩保育者の三者関係のなかでなされていることがわかった。また TEM の結果より、新人保育者は保育で「できないこと」を受け入れたことで、「自分の実力が足りない部分」と「実力の問題ではなく保育では自分が思ったようにはすまないこともある」という部分の線引きができていった。このことから、新人保育者が成長するうえで「できないこと」を受け入れる経験も重要であることが示唆された。さらに、対話的自己論の分析結果より、ドミナントとは異なる立場の保育者ならではの子ども理解の難しさが確認された。それは大学院における参与観察のトレーニングにより形成された「子どもの行動を分析的に見る私」と子どもとのかかわりから形成された「子どもの気持ちを感じとる私」という 2 つの I ポジションの対立から生じていたことが明らかになった。

## **終章. 総合考察**

本章では各章の結果を踏まえて、ドミナントとは異なる立場の保育者の自己形成を明らかにしたことで得られた 4 点の成果を示した。

第一に、ドミナントとは異なる立場の保育者の自己形成の独自性として次の点が示された。本研究で扱ったドミナントとは異なる立場の保育者（筆者）の保育職への就職は、保育者に対する憧れではなく、家業の幼稚園の事業継承や弟との関係から決定されていた（第 4 章）。また、保育実習の経験が無いことから、理想の保育者像も持っていなかった（第 4 章）。さらに、研究者養成大学院の経験によって、研究と実践の間を感じる葛藤（第 5 章）や子ども理解の難しさ（第 6 章）が生じていた。

先行研究との対比では、保育業種ではない他業種（海苔屋、栗おこしの製造業、清酒製造企業、ロープの販売業）の事業継承者は家業と異なる業種で修行する（落合, 2016）のに対して、ドミナントとは異なる立場の保育者である筆者は、家業と同業の職種である保育園で修行をしていた（第 5 章, 第 6 章）。このような点は他業種の事業継承者と異なる点である。ファミリー・ビジネス事業継承者は外部の実績があれば、家業の事業において有能な経営者として承認されやすい（落合, 2016）が、家業が幼稚園の保育者（筆者）にとって他園で修行することは保育者としての実績を積むことであり、家業の事業継承を見据えたものであった（第 4 章）。つまり、家業が幼稚園の事業継承者（筆者）と他業種の事業継承者は共に、落合（2016）の指摘する論理で進路や就職先を決めて自己形成がなされてい

たとえられる。ただし、本知見は研究者養成大学院出身で養成教育を受けていない、保育者に憧れているわけではなく、保育職への就職を志望していないが家業が幼稚園という条件のドミナントとは異なる立場の保育者についてのものであり、知見の範囲は限定的である。

第二に、対話的自己論から見た保育者の変化・成長に対する新たな捉え方を提示した点である。序章では先行研究が保育者の変化・成長を右肩上がりで一様なものとして捉えていることを批判した。そのうえで、本研究は保育者の変化・成長を自己形成という概念で捉え、対話的自己論の理論的枠組みから検討した。それにより、第4章～第6章の各時期における保育者の自己をIポジションで示すことができた。Iポジションは保育者が物事を捉えるさいの基準や視点だと考えられる。第4章～第6章におけるIポジションの数に着目すると、筆者のIポジションは途中で減少することがあっても最終的には増加していた。先行研究によれば、保育者は熟達化に伴い、知識量や子どもへのかかわり方の選択肢が増加したり、複数の推論が可能になる（高濱，2000）。この知見に基づけば、Iポジションの増加は保育者が物事を捉えるさいの基準や視点の増加を意味すると考えられる。そして、そのことは一見すると保育者の変化・成長の右肩上がりの側面を示しており、保育者は変化・成長するほど、より良い状態になると捉えられる。しかし、本研究が各章における保育者（筆者）の自己内対話を検討したところ、物事を捉えるさいの基準や視点であるIポジションの増加によって、それらが相互に影響しあい、保育者に新たな葛藤や混乱を生じさせるネガティブな側面が確認された。したがって、今後は保育者の変化・成長におけるポジティブな側面だけでなく、ネガティブな側面にも着目する必要があると考えられる。また、Iポジションのなかには期を経て消失したものや、存在しているが他のIポジションに影響を与えないものも確認された。Iポジションの消失には移行過程の適応行動として捉えられるものもあった。したがって、今後は保育者の変化・成長の右肩上がりの能力の獲得の側面だけでなく、能力の消失とその理由に着目することも重要だと考えられる。さらに消失の背景には、保育者（筆者）の置かれていた環境の変化が関係していた（第4章，第5章）ことから、保育者が獲得する物事を捉えるさいの基準や視点は恒久的なものではなく、環境依存的なものとも考えられる。保育者の変化・成長に関する先行研究で測られる保育者の能力は一様なものとして捉えられているが、今後は保育者の変化・成長を検討する場合は保育者の置かれている環境的側面も加味する必要があると示される。

第三に、過去の経験の意味づけとその変容が保育者の変化・成長に影響を与える点を示せたことである。例えば、第4章で示された大学院の経験は、第6章の子どもに対する理解やかかわりに部分的に影響していた（例えば「言語化して理解していることが実践できるわけではない」（1期）、「子どもの行動を分析的に見る私」（3期，4期））。第4章と第6章の関係だけで見ると、大学院の経験は保育者の子どもに対する理解とかかわりに影響を与える一つの要因として考えられる。しかし、第5章で大学院の経験に関する意識に着目して筆者の1年間の自己形成を検討したところ、その意識は1年間の外的環境との相互作用（行為や経験）を経て、担任の意識を持つことで希薄化していった。先行研究でも過去の経験は保育者の変化・成長に影響することが示されており、子どもに対する理解やかかわりに影響する単発的な要因として描かれていた（e.g., 梶田・杉村・後藤・吉田・桐山，1990；上村，2016）。しかし本研究の結果から、過去の経験は保育者の変化・成長に影響を与える単発的な要因ではなく、長期的に影響する要因であることがわかった。そして、過去の経験に対する筆者の捉え方が変わらな

い限りは、子どもに対する理解やかかわりにも影響を与え続けるのであった。例えば、筆者は大学院の経験に対する意識が希薄化する時期（第5章）に、子どもに対するかかわりも育ちを意識したものになっていた（第6章）。言い換えれば、筆者が大学院の経験に固執し続ける限りは、子どもに対するかかわりもその経験から影響を受け続けていた。以上より、先行研究は保育者の変化・成長に影響する過去の経験に着目していたものの、それを普遍的な要因として扱い、また過去の経験に対する意味づけも一定であるように捉えていた。しかし、本研究により、保育者の変化・成長には過去の経験が影響するものの、過去の経験に対する意味づけは一定ではなく、外的環境との相互作用（行為や経験）や他者（人・モノ）の影響により変容することが明らかになった。したがって、今後の研究では保育者の変化・成長に影響する過去の経験を副次的に扱うのではなく、その意味づけの変容も合わせて検討することが重要になる。

第四に、保育者の変化・成長に関する「ローカルな知」を提示した点である。保育者の変化・成長に関する先行研究では、経験年数によりステージ区分して検討しているため、ドミナントとは異なる立場の保育者の背景が捨象されており、独自の困難さは表れていない。近年、ドミナントとは異なる立場の保育者に着目した研究（上田ら，2021；椋田ら，2022；濱名，2021）も蓄積されつつあるが、分類や多様性を明らかにするため、保育者の変化・成長を外的環境との相互作用（行為や経験）や他者（人・モノ）との関係から個別具体的に描いていないものもある。本研究はオートエスノグラフィーという研究方法論によって、筆者を対象に外的環境との相互作用（行為や経験）や他者（人・モノ）との関係から検討したことで、これまでのドミナントとは異なる立場の保育者に関する研究で捨象されていた、個別具体的な側面についての理解を可能とする「ローカルな知」が提示できた。このような「ローカルな知」は Toulmin (1990/2001) が示す、機能不全に陥った近代科学が目指すべき方向性である「特殊なものへの回帰」（理論や調査における、抽象的で普遍的なものだけではなく、特殊な状況で起こる特殊で具体的な問題の取り扱い）や「ローカルなものへの回帰」（知、行為、経験を対象とする研究における、普遍的な妥当性を追求するよりも、それらが埋め込まれているローカルな文脈との関連の重視）という点において、研究的意義があると考えられる。また、筆者の物語の開示によって、同様の事象に対峙している保育者に対しては、自身の経験を振り返ったり（プラニー，2020/2022）、もの見方が広がる機会を提供する可能性（Ellis & Bochner, 2000/2006）がある。他方で、それ以外の保育者には、異質な観点や立場の社会的・道徳的意味について考える機会を提供する（Ellis & Bochner, 2000/2006）可能性もある。

本研究の限界と課題は次の3点である。第一に、本研究では筆者を対象にオートエスノグラフィーによる研究を行ったが、分析は新人保育者時代の1年間を対象にしていた。しかし、保育者の自己形成は香曾我部（2013，2015）が示すように長期間におよび、どの期間から保育者の自己形成を捉えるかによって、ライフイベントの有無や過去の経験の意味づけも変わってくることが予測される。そのため、本研究の知見は保育職に就職するまでの期間と新人保育者時代の自己形成に限定される。今後の課題は、長期間の-spanから保育者の自己形成を検討するさいに、上記の知見がどのように影響するのかを検討する必要がある。第二に、保育者の自己形成を時代背景との関連から検討できていない点である。本研究では保育者の自己形成を筆者の置かれていた社会文化的環境との関係から明らかにしたが、

そこで構築された価値観は時代背景の影響を受けていると考えられる。しかし、本研究では大学院生や保育者になってから数年後に分析を行った。つまり、同時期に分析が行われたため、時代背景を俯瞰的に捉えることが困難であり、今後はこの点を加味した分析方法の工夫が必要である。第三に、本研究は自己形成の概念に着目して保育者の変化・成長の捉え方を検討したが、これは保育者の変化・成長を言語化された意識の側面から検討したに過ぎない。しかし、保育者の変化・成長には身体知や暗黙知の側面もある(草信・諏訪, 2009)。したがって、今後は身体知や暗黙知の側面も包括しながら検討を行い、保育者の変化・成長の捉え方を多面的・多角的に検討していく必要がある。

## 引用文献

- 足立里美・柴崎正行(2010) 保育者アイデンティティの形成過程における「揺らぎ」と再構築の構造についての検討—担任保育者に焦点をあてて—。保育学研究, 48(2), 107-118.
- Baltes, P. B., Reese, H. W. & Lipsitt, L. P. (1980). Life-Span Developmental Psychology. *Annual Review of Psychology*, 31, 65-110.
- ブリッジズ, W. (2014) トランジション (倉光修・小林哲郎, 訳) . パンローリング. (Bridges, W. (2004). *Transitions (2nd ed)*. Da Capo Press. )
- エリス, C. ・ボクナー, A. P. (2006) 第5章 自己エスノグラフィー・個人的語り・再帰性: 研究対象としての研究者(平山満義, 監訳)(大谷尚・伊藤勇, 訳). デンジン, N. K. ・リンカン, Y. S. (編). 質的研究ハンドブック 3巻 質的研究資料の収集と解釈. 北大路書房. 129-164. (Ellis, C. & Bochner, A. P. (2000). Autoethnography, Personal Narrative, Reflexivity: Research as Subject. Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. (Eds. ), *Handbook of qualitative research (2nd ed)*. Sage Publications. )
- Gergen, K. J. (1994). *Realities and relationships*. Harvard UP.
- 濱名潔(2021) ストレートマスターの保育者はどのようにキャリアを形成するのか—キャリア形成における困難に着目して—。保育学研究, 59(3), 49-61.
- 原孝成・高橋弥生・おかもとみわこ・日暮トモ子・當銘美菜(2021) 卒業生のキャリア形成に関する初期調査—卒業生を対象とした質問紙調査からの検討—。目白大学高等教育研究, 27, 93-101.
- 速水敏彦(1998) 自己形成の心理—自律的動機づけ。金子書房.
- 林恵・佐々木由美子・ト田 真一郎・戸田 有一(2018) 来日第二世代保育者におけるアイデンティティの揺れとキャリア形成のナラティブ—TEMによる描出と考察—。保育学研究, 56(2), 87-98.
- ハーマンス, H. ・ケンペン, H. (2006) 対話的自己 デカルト/ジェームズ/ミードを超えて(溝上慎一・水間玲子・森岡正芳, 訳). 新曜社. (Hermans, H. & Kempen, H. (1993). *The Dialogical Self*. Elsevier. )
- 井本由紀(2013) オートエスノグラフィー. 藤田結子・北村文(編). ワードマップ 現代エスノグラフィ 新しいフィールドワークの理論と実践. 新曜社. 104-111.
- 石川茜恵(2010) 時間軸からみた自己形成のプロセス. 中央大学大学院研究年報, 39, 99-110.
- 梶田正巳・杉村伸一郎・後藤宗理・吉田直子・桐山雅子(1990) 保育観の形成過程に関する事例研究.

- 名古屋大學教育學部紀要 教育心理学科, 37, 141-162.
- 木村敏 (1982) 時間と自己. 中公新書.
- 児玉理紗 (2016) 「わたしが保育者になりたいわけ」にみる子ども観. 比治山大学和顔愛語, 44, 26-30.
- 小泉裕子・田爪宏二 (2005) 実習生の保育者アイデンティティの形成過程についての実証的研究—保育者モデルの影響と保育者アイデンティティ「私は保育者になる」の関連—. 鎌倉女子大学紀要, 12, 13-23.
- 香曾我部琢 (2013) 保育者の転機の語りにおける自己形成プロセス—展望の形成とその共有化に着目して—. 保育学研究, 51(1), 117-130.
- 香曾我部琢 (2015) 保育者の自己形成と実践コミュニティの変容—対話的自己モデルによる実践コミュニティの分析—. 宮城教育大学紀要, 50, 171-180.
- 香曾我部琢・藤田清澄・新屋貴大・中橋美穂 (2020) 男性保育者のキャリア形成におけるトークニズムの影響. 保育学研究, 58(1), 81-91.
- 黒澤祐介 (2020) 保育者になるということ. 季刊保育問題研究, 304, 新読書社. 36-52.
- 草信和世・諏訪きぬ (2009) 現代における保育者の専門性に関する一考察—子どもと響き合う保育者の身体知を求めて—. 保育学研究, 47(2), 186-195.
- 溝上慎一 (2008) 自己形成の心理学—他者の森をかけ抜けて自己になる. 世界思想社.
- 椋田善之・秋田喜代美・門田理世・鈴木正敏・中坪史典・上田敏丈・野口隆子・箕輪潤子・淀川裕美・森暢子 (2022) 私立幼稚園の事業継承タイプ別にみる園長の継承への意識や課題に関する研究. 国際幼児教育研究, 29, 19-36.
- 長浜功 (1987) 社会教育と自己形成. 長浜功(編). 社会教育と自己形成—「終焉」論を超えて—. 明石書店. 1-25.
- 中間玲子 (2021) 新人・若手社員を肯定する他者となり自己形成を促そう. RMS Message, 63, リクルートマネジメントソリューションズ. <https://www.recruit-ms.co.jp/issue/interview/0000001005/?theme=starter/> (情報取得 2022/7/12)
- 中村麻由子・岩川 直樹 (2010) 自己形成・他者承認・承認文化の再形成. 埼玉大学紀要教育学部, 59, 67-80.
- 落合康裕 (2016) 事業承継のジレンマ 後継者の制約と自立のマネジメント. 白桃書房.
- 大村壮 (2011) 短期大学保育系学生の志望動機と資質について:入学直後の調査. 常葉学園短期大学紀要, 42, 121-130.
- 大谷尚 (2019) 質的研究の考え方 質的方法論から SCAT による分析まで. 名古屋大学出版会.
- プラニーリィアムブトーン (2022) 質的研究法: その理論と方法—健康・社会科学分野における展開と展望—(木原雅子・木原正博, 訳). メディカルサイエンスインターナショナル. 414-416. (Pranee, L. (2020). *Qualitative Research Methods (5<sup>th</sup> Edition)*. Oxford university press. )
- 田頭伸子・金丸キミエ・堀田稔・奥原球喜・福間早苗・國富みずほ・三川明美 (2011) 保育者養成校(短期大学) 卒業生のキャリア形成に関する調査. 広島文化学園短期大学紀要, 44, 47-55.

- 田井康雄（1990）人間形成における自己形成の意義について．奈良大学紀要，18，1-17.
- 高田利武・丹野義彦・渡辺孝憲（1987）自己形成の心理学 青年期のアイデンティティとその障害．川島書店．
- 高濱裕子（2000）保育者の熟達化プロセス：経験年数と事例に対する対応．発達心理学研究，11(3)，200-211.
- 高橋勝（1992）子どもの自己形成空間．川島書店．
- 竹石聖子（2011）第7章 学び，成長する保育者．榎田二三子・大沼良子・増田時枝（編著）．改訂 保育者論．建帛社．108-121.
- トゥルーミン，S.（2001）近代とは何か—その隠されたアジェンダ（藤村龍雄・新井浩子訳）．法政大学出版．（Toulmin, S. (1990). *Cosmopolis: The hidden agenda of modernity*. Free Press. )
- 上田敏丈・秋田喜代美・芦田宏・小田豊・門田理世・鈴木正敏・中坪史典・野口隆子・箕輪潤子・椋田善之・淀川裕美・森暢子(2021)私立幼稚園園長のキャリアと職務内容に関する研究．国際幼児教育研究，28，173-190.
- 上村晶（2016）初任保育者が子どもとわかり合おうとする関係構築プロセス．保育学研究，54(2)，71-82.
- 山田剛史（2003）青年期の自己形成に関する研究の概観と展望—現象(リアリティ)理解のためのトライアンギュレーション—．神戸大学人間科学研究，11(1)，165-177.
- 山田剛史（2004）理想自己の観点からみた大学生の自己形成に関する研究．パーソナリティ研究，12(2)，59-72.
- やまだようこ（2020）やまだようこ著作集第4巻 質的モデル生成法 質的研究の理論と方法．新曜社．
- 安田裕子・サトウタツヤ（編著）．TEMでわかる人生の径路—質的研究の新展開．誠心書房．
- 横山真貴子・秋田喜代美（2001）保育における読み聞かせはどのように熟達するのか(2)経験者と初心者の比較．人間文化論叢，4，59-73.
- 全国保育士養成協議会(2016)厚生労働省委託調査研究事業 平成28年度指定保育士養成施設における教育の質の確保と向上に関する調査研究 研究報告書．  
[https://www.hoyokyo.or.jp/http://www.hoyokyo.or.jp/nursing\\_hyk/study/report.pdf/](https://www.hoyokyo.or.jp/http://www.hoyokyo.or.jp/nursing_hyk/study/report.pdf/)（情報取得2022/2/23）